

シュタイナー学校の教育内容と教育方法の一考察

—京田辺シュタイナー学校の事例を中心に—

A Study of the Curriculum Content and Teaching Method of Steiner School

— Centering around the issue of the case of Kyoutanabe Steiner school —

広 岡 義 之

HIROOKA Yoshiyuki

要旨：本稿の目的はシュタイナー学校のカリキュラムと教育方法を浮き彫りにすることである。そのために第一にシュタイナー学校のカリキュラムと教育方法についてのシュタイナー自身の思想の基本的考え方を見つけ出すを試みる。第二に「京田辺シュタイナー学校」の1年生から12年生までの実際の教育的事例について考察する。本稿作成のもっとも重要なねらいはこの二つの視点である。

Abstract

The purpose of this paper is to clarify the curriculum content and teaching methods employed at Steiner-schools. Firstly, we endeavor to discover the basic theory of Steiner's beliefs regarding the curriculum content and teaching methods so widely used in Steiner-schools. Secondly, we shall consider the case of Kyotanabe Steiner School, from first grade through to twelfth grade. This is one of the most important objectives in constructing this paper.

キーワード：シュタイナー、京田辺シュタイナー学校、教育方法、カリキュラム、メルヘン

はじめに

筆者は過去のエデュケーション研究においても、ルドルフ・シュタイナー（Rudolf Steiner, 1861–1925）教育思想について断続的ではあるものの、いくつかの研究を発表してきた。十数年前には、当時の勤務大学（梅光学院大学）の公開講座において複数回にわたってシュタイナーの教育哲学思想を扱い、また論文としては「発達段階に即したシュタイナー教育」¹⁾について、さらにフランクフルトの無意識の重要性とシュタイナー教育の無意識の教育の類似性等²⁾についても執筆してきた。しかしながらそれらはあくまでも断片的なシュタイナーの教育思想研究で、彼の教育内容と方法について真っ向から本格的に向き合うまでには至っていなかった。それらの教育領域はいずれ取り組まなければならない重要課題の一つであったが、目前に迫る他の教育学的諸課題の研究に追われて、先送りされ続

けていたというのが偽らざる実状であった。しかしながらようやく筆者の内面で、「シュタイナー教育内容と方法」について本格的に深く学びたいという内発的な研究動機が熟成してきた。それがこの論文への着手として具体的に表出してきたとも言えるだろう。

筆者は2014年の晩夏の夕刻、京都府京田辺市に設立された「NPO 法人 京田辺シュタイナー学校」を訪問する機会を幸いにも与えられた。筆者の知り合い（津田義子教諭）が、当該学校の立ち上げ時から教師として熱心に参画されており、「夕方」の授業が終了した学校でよければ」という条件で非公式に学校を案内していただくことができ、小学部の教室で数時間、シュタイナー教育についてのお話を拝聴する機会を得ることができた。津田義子教諭は修士号取得後、かつてオーストリアのシュタイナー教員養成所で実地に学ばれた経験の

ある文字通り筋金入りのシュタイナー学校教師である。津田教諭から直接お話しをうかがうことができただけでなく、しかもシュタイナー学校という生の現場で放課後、子どもたちもまだ大勢残っている雰囲気の中で、シュタイナー学校の息吹をふんだんに感じられたことは幸いであった。現役の教師からシュタイナー教育実践の説明を受けることができ、心地よい感動を胸に納めて帰宅したことが忘れられない。

残念ながら様々の制約のなかで一切、教師や生徒への取材や写真等を撮ることは許されなかったが、さいわい、『小学生と思春期のためのシュタイナー教育』³⁾の中で「京田辺シュタイナー学校」の実践が詳細に記載されていることを紹介された。津田教諭からうかがうことのできた内容の多くが上記の著作においても紹介されているために、小論を展開していくうえでは主として『小学生と思春期のためのシュタイナー教育』と津田教諭のインタビュー内容を参照させていただくことにする。そしてその教育実践を裏付けるために他の一般的なシュタイナー関連の学術的な文献資料をも使用しつつ小論を補強していくことにしたい。とはいっても、現地の学校を訪問させていただき、実際の学校の雰囲気を肌で感じることもできた経験は、書物のみでの文献研究では獲得できないシュタイナー教育の本質の一端を筆者に与えてくれたという意味で、きわめて貴重な経験であった。京田辺シュタイナー学校関係者および津田義子教諭にはこの場をお借りして御礼申し上げます。

第1章 シュタイナーおよび京田辺シュタイナー学校について

ルドルフ・シュタイナーは、1861年にオーストリアに生まれ、哲学者、人智学者、教育者、ゲーテ研究家、著作家、講演家として活躍し、1919年ドイツに自由ヴェルドルフ学校（シュタイナー学校）を設立した人物である。シュタイナーの思想は、教育以外にも、医療、農業、経済等の社会的実践の広がりも世界的に見せている。シュタイナー学校は、2012（平成24）年現在、世界65か国で実践され、約1,000校を超える学校が運営されている。日本の小・中・高等学校の三つの学校を統合

した12年制一貫教育の私立学校である。しかも幼稚園とも連携しており、すぐれた人間教育として世界中に広まり注目を集めている。⁴⁾

また子安美智子によれば、人間が他者からの指示で行動するのではなく、自分は何ができるのかを自覚できる存在に到達できるような教育を、独自の人間観に根ざし生活共同体学校で進めていったのが、ドイツの神秘思想家で個性的な私立学校を世界中に普及させたシュタイナーであった。テストや通信簿にも点数がつかず、授業や教科書もまったく使わない学校、これがシュタイナーの提唱した自由ヴェルドルフ学校である。⁵⁾

第1節 法人から見た京田辺シュタイナー学校

京田辺シュタイナー学校は1994年に数人の母親を中心に、シュタイナーの勉強会から始まった。「我が子にシュタイナー教育を受けさせたい」という思いは、公立学校に通学させつつ週に一回、「土曜クラス」でのシュタイナー教育の実践として1995年から歩み始める。さらに次のステップとして「全日制のシュタイナー学校を創立したい」という願いへと結実してゆく。親たちは独力で土地を探し、校舎設計建設を夢み、資金を集め、2001年4月に京田辺の地で、京田辺シュタイナー学校を現実にも生み出した。（『小学生』136－139頁参照）2001年に全日制の学校となり、現在は小学校1年生から高校3年生まで、約260名が在籍している。

先述のとおり、「京田辺シュタイナー学校」はNPO法人つまり特定非営利活動法人として活動しているが、これは筆者が想像した以上に厳しい現実を背負っての教育実践の開始であった。学校法人としては、学校法人の認可を受けた法人が設置した私立学校ではないので、経済的支援が受けられないことも負担が大きいたいへんなことであるが、さらに筆者が驚いたのは、京田辺シュタイナー学校には「法的な学籍が存在しない」という事実であった。子どもたちは本校に毎日通学していても、学籍は居住地の公立学校にあることになる。保護者には義務教育を受けさせる義務があるので、たとえば公的な卒業証書は法的には学籍のある学校から発行してもらう必要がある。そのた

めシュタイナー学校での教育を学籍のある学校に理解してもらうために日頃から学籍のある地元の学校とのコミュニケーションがかかせない、とのことである。具体的な例を一つあげると、学籍が京田辺シュタイナー学校にはないことから「学割」での定期購入も不可能となり、保護者の経済的負担も必要以上にかかるのである。（『小学生』146－147頁参照）

第2節 京田辺シュタイナー学校におけるある日の教育活動について

8時20分から開始される教育活動は、シュタイナーが創った「朝の詩」⁶⁾を唱えることから始まり、メインレッスンへと移行してゆく。メインレッスンとは、国語（日本語）、算数、理科、社会等の主要教科で、10時20分までの100分間を使用する。各教科を深く学ぶために、たとえば算数だけを4週間毎日集中的に学ぶ、いわゆる「エポック授業」の方法を採用している。メインレッスン終了後は、10時20分から10時50分までがおにぎりタイム。10時50分からは、短い周期で反復することで効果的な外国語や音楽等の授業となる。12時55分から各家庭で作った昼食。昼休みは外で学年を超えて1年生と6年生が遊んだりすることもある。低学年は掃除をして、「帰りの詩」を唱えて下校準備をする。（『小学生』40－42頁参照）

ここでは任意に3年生の一日を再現してみよう。朝に会話も一段落したら、先生は木製のやわらかい音色の笛を吹き始め、それが授業の開始を意味する。教室の「季節のテーブル」のろうそくに先生が火を灯し、シュタイナーの「朝の詩」を唱える。先生は一人の子どものために創られた詩を、心を籠めて朗読する。シュタイナー学校では教科書は使用せず、真っ白なノートに担任教師と一緒に絵や文字を書き入れていく。エポック授業で同じテーマの話を展開するが、その内容をノートに描き、それが教科書のように手元に残っていく。シュタイナー学校ではテストも成績表も存在しない。宿題の手法としてのテストのようなプリントはあるが、子どもの学力を測るためのテスト等は存在しないし、点数による評価や順位づけも一切していない。学年の終わりに、担任が手紙のよう

な文章で、一年間の経過を書き記して子どもたちに渡すだけである。ただ高等部になると、自分の達成の度合いを確認したい気持ちが芽生え出すのでテストのような形も導入する。（『小学生』42－47頁参照）

第2章 シュタイナーにおける子どもの発達段階について

第1節 人間を形成する四つの構成体とそれぞれの年齢段階での教育課題

シュタイナーは人間を形づくる構成体を物質体・生命体・感情体・自我の四つに分けて考えている。第一は眼に見える「物質体」、つまり母親の胎内から誕生した肉体として捉えている。まず「物質体」として母親の胎内から生まれ出るが、残る三つの構成体はまだ膜に包まれている。2・3歳から5歳くらいの子どもの場合、「物質体」の次に臨月を迎えるのは、「生命体」である。最初の「生命体」が臨月をむかえるまでの0歳から7歳までを「第一・七年期」と呼ぶ。この「第一・七年期」の教育の課題は、身体の諸機能が十分に、健全に働くようにしてやることである。⁷⁾

次の7歳から14歳の「第二・七年期」の課題は、子どもの「感情体」を働くようにすることであり、そのために様々な「芸術的刺激」を与えてやること、すなわち芸術体験によって世界を美的に感じ取らせることが最大の教育的課題となる。やがて子どもは12・13歳頃で思春期に入り、異性に対する関心が芽生えてくるが、これが「感情体」の臨月の知らせとなる。「第二・七年期（7～14歳）」の教育的課題は「模倣」から「権威」へと変化する。ここでの「権威」とは、疑問の余地のない「愛される権威」でなければならない。7歳から14歳前後の子どもにとって「権威」とはだれよりも学校の担任の先生であり、シュタイナー学校で8年の一貫した担任制をとっている理由の一つはここにある。この時期のあいだに全面的に頼り切れる大きな権威というものを体験した子どもでなければ本当の「自由」を獲得することができないとシュタイナーは確信している。「第二・七年期」に「権威」の体験に浸りきらせておく必要がある。そうすると、8年間の担任の終わりに子どもた

ちが猛烈に反抗するが、むしろこれが健全な発達なのである。⁸⁾

14歳から21歳の「第三・七年期」に入ったところで、はじめて抽象概念、思考力によって世界についての包括的な認識を持てるようになる。この時期は、「自我」の独立と「人格」の完成が目標となる。こうして「感情体」が外へ出てくると、抽象的な思考力が働き、記憶力と体力が総動員されながら、「自我」が最後に臨月を迎える。このとき、自らの判断で自分の行動を決断できる状態になり、自我の独立や人格の完成が成就されるようになる。こうして四つの構成体のすべてが外に出る頃が、年齢でいうとおよそ21歳前後である⁹⁾。

たとえば、高校卒業までに達成したい教育目標を、「子どもが、自分で自分をしっかりとらえ、一番深い内部の欲求から、自覚的に行動すること」と設定している。シュタイナーは彼の学校で、「自由を獲得した人間」を育成しようと試みてきた。ここでの自由とは、「自由放任」ではなく、およそ21歳前後で成人して世の中へでていくとき、外の権威に頼ったり、世の中のすう勢に左右されたりしないで、自分自身の内部で考え、しかもその考えたことを実行できるという行為まで伴う、そういう状態を「自由」と定義し、生徒たちに真の自己実現を可能にするカリキュラムを構成した。¹⁰⁾

第2節 子どもの発達段階に即して親や教師が心がけるべきこと

子どもが信頼と尊敬を持って心からつき従っていくことのできる人物として、教師以外には親がいる。児童期の子どもにとって、まず権威者への欲求を満たす人物は、父親であり母親である。彼らこそが、信頼と尊敬を持ってしたがっていききたいという子どもの欲求を満たす人物でなければならない。「権威者への欲求」つまり信頼と尊敬を持ってしたがっていける人物を自分のそばに持ちたいという子どもの欲求は、7歳頃から14歳頃までの児童期の子どもの心の奥底にあるもっとも強い欲求の一つである。¹¹⁾

シュタイナーによれば、子どもは児童期の9歳頃を境に、それ以前と違った心的・精神的変化を見せ始めるという。「私」という存在を意識し、

自分自身について考え始めるのである。9歳以前の子どもは花々に群がる蝶と自分を同じように話し、食事する存在とみなすが、これは自己と外界との未分離を示すものにほかならない。しかし9歳頃をすぎると事態は変化し始め、いわゆる自意識が出現するようになる。この頃には「チョウチョウさん、のどがかわいたの？」とは話しかけなくなる。また教師のひざのうえに乗ったり、教師に抱きついたりした子どもが、そうした行為はやめて教師と距離を置くようになる。小学校5・6年から中学1年生になるにつれて内面の力、つまり自我の力が成長し始め、13・14歳以降の思春期に入ると、「私」という言葉であらゆる思いを統括するようになる。「わたしは外国で勉強してみたい」とか「ぼくはあの級友の行為を許すことができない」と主張し始める。中学生のこうした姿は、自我の力の成長の現れを示すものにほかならない。¹²⁾

次に、子どもが14・15歳頃以降の思春期になると、理想の生き方つまり自分にとってもっともふさわしいと思われる将来の生き方を模索し始めるという。20歳以降の人生を豊かで充実したものにするためには、思春期・青年期の成長が十分におこなわれなければならない。この時期に、生き方の探究が十二分になされていなければ、その後の充実した人生を享受することはむずかしくなってくる。現代の日本の中学生や高校生は、生き方への探究の道が学校で十分に与えられてこなかったし今も与えられている状況からほど遠い。¹³⁾

さらに、14・15歳頃の青少年にとって大切なのは、想像力と自立的な思考力である。これらの力を活発に働かせて、広大な世界に関心を向け、人生について考えさせることが大切である。幼児期には、自然の中での身体活動やメルヘンそして言葉への欲求が、そして児童期には権威者への欲求、音楽や絵画・造形等の芸術への欲求が満たされなければならない。これらの欲求が幼児期と児童期に満たされて初めて、子どもの知、情、意のうち、意志と感情が十分に成長する。児童期までにこれらの力が成長していると、14・15歳以後の思春期・青年期になって、想像力と知の力、つまり思考力と意欲と自立に支えられてたくましく成長するこ

とが可能になる。シュタイナー教育にしたがえば、小学校の早期から思考力の育成に力を注ぐべきでない。なぜなら子どもの発達段階に反するからである。¹⁴⁾

第3章 シュタイナー学校における1～3年生の教育内容・教育方法

広瀬俊雄によれば、7歳から14歳までの児童期全体の特徴は、絵画・造形・音楽、つまり芸術的なものへの欲求が強く出る時期である。わけでも7歳から9歳までの時期がもっとも芸術的なものへの欲求が強くなるという。換言すれば、この時期の児童は外界・事物・対象を知的に把握するのではなく、絵画的・造形的・音楽的に把握しようとする。また子どもが7歳を過ぎると、ファンタジーへの欲求も強くなり、物事を想像し空想する力を持ち始める。たしかに7歳以前の幼児期にもファンタジーへの欲求は現われ始めるものの本格的なものではなく、歯の生え変わり以後の7歳から9歳頃までの時期に、ファンタジーへの欲求は最も活発になる。¹⁵⁾

7歳から9歳頃までの子どもの本性にはさらに三つの注目すべき特質があるという。その三つとは、外界を自己と同一視しようとする欲求、言語への欲求と関心、分析から総合への欲求である。第一の外界を自己と同一視しようとする欲求とは、子どもが外界を「自己」「私」から明確に分離して理解しておらず、むしろ外界と私を同一視しようとするのである。第二の言語に対する欲求とは、7歳までの身振り・動作への欲求から言語への欲求に移行することである。とりわけ感情の意志の側面に関心が向くようになり、言語に備わる芸術的な要素、つまり音楽的・絵画的・造形的要素に向かうようになる。言語はきわめて絵画的なものでもある。第三の分析から総合への欲求について説明する。7歳の子どものには一つの対象を分析し、次に分析したものを総合しようとする欲求が生じ始める。これは「魂への目ざめ」であり、子どもが目ざめた魂で世界に立ち向かうことである。この活動は、魂のうちに芽生え出した「主体的な活動」のことであり、意志が自由に活動し始めることを意味する。¹⁶⁾

1年生の子どもは、線描のエポック授業を続けた後、A、B、Cの字母を書く「書き方」のエポック授業へ移行していく。学習方法としては、絵を描くことを通して字母の形を書かせる方法と、芸術的な身体運動であるオイリュトミーを通して文字を習得させる方法がある。たとえば、Bを含む単語は、子どもがそれで始まる事物を想像し思い浮かべることのできる種類でなければならない。「熊」(Bär)は、熊の図案からBが容易に想像できるし、「魚」(Fisch)もまた図案からFにつながる。子どもに提示する文字になるまでの絵や図案は、教師が自分で作りだすべきだとシュタイナーは考えている。なぜなら教師自身の想像力で図案を作成することによって、子どもの内に成長しようとする想像力に働きかけることができるからである。¹⁷⁾ それでは以下で具体的に京田辺シュタイナー学校の学校活動を見ていこう。

第1節 京田辺シュタイナー学校の1年生(7歳)の学校活動

1年生になると学ぶことへの期待と不安が混じるが、特にシュタイナー学校教師は、子どもが仰ぎ見たくするような「権威者」として、子どもの前に立つことが求められる。

この学童期の子どもは、幼児期同様まだ外界と自己が分離しておらず、世界との一体感の中でまどろんでいる。しかし違いは、幼児が体を通して世界を把握するのに対して、学童期に入るとイメージする力が生ずるという点である。(『小学生』48～50頁参照)

1年生は、主として国語と算数、線や図形を描く「フォルメン」という独自の授業から開始される。幼児期と学童期の間の7歳前後の子どもは、イメージが形成されていないので、子どもたちに国語や算数を教えるときには、工夫が求められる。夢の中にまどろんでいる子どもにとって、人間のきまりごとである文字は特に抽象的な、やっかいなものである。教師はその抽象的な文字と子どもを橋渡ししてやるのが求められる。木をイメージして「木」という文字を学ばせることが肝要となる。数字にしても、たんに数字を覚えさせるのではなく、多くの人間がいても「私」という存在

は一つであり、それが分割不可能な「1」の意味だと説明することが重要である。(『小学生』50-52頁参照)

たとえ1年生でも、教師はグリム童話や日本の昔話などのメルヘンを、魔女の^{こわいら}声色を使ったりしながら伝えることが可能である。そのことにより、子どもの内面が深く育てられてゆく。もちろん、メルヘンには論理的なつじつまがあわない内容が出てくることがあったり、さらには現代では残酷な描写とも思える箇所もあるが、最後に悪者に罰が与えられるという物語は、世界を良いものと捉え、無条件に信頼している子どもの内面の生きる力を育むことになる。(『小学生』55頁参照)

第2節 京田辺シュタイナー学校の2年生(8歳)の学校活動

1年と異なり2年になると、自分の中のおろかさ、みにくさ、ずるさを意識するようになる。2年生の子どもを持つ母親が、我が子が初めて嘘をついたという報告をその子どもの担任が受けた以下の事例は、2年生の特徴が浮き彫りにされている。極めて筆者には興味深い内容である。バツとお話ができる夢ごちの年頃なのに、同時に祖母に実際はある物を買ってもらっていたにもかかわらず、母親には、嘘をついて祖母にはなにも買ってもらっていないと言い張ったというのである。このように2年生になると、自分の中に暗い面やいやな面があることに気付くようになりそれを隠すこともする存在となる。2年生のカリキュラムは、1年次と基本的に変わらない。しかし1年生のグリム童話や日本の昔話などのメルヘンに代わって、動物寓話や聖人伝を語ることによって、変化が生ずるようになるという。動物寓話は、動物を主人公としてその滑稽さや愚かさを語る話で、動物として話されるが、子どもたちはそれが自分の中の暗い面や嫌な面と重ね合わせて受け取るようになる。なかなか一歩が踏み出せない心配性のうさぎを自分と重ねたりする一方、聖人伝を学ぶことによって自らの弱さや醜さを越えて、崇高な人間の姿を仰ぎ見ることにより、子どもたちはあこがれ、より高いものを目指そうとする心を養うことになる。2年生のときに動物寓話と聖人伝を学

ぶことで、自分の内面の負の部分を意識するが、しかし同時にその負の部分を超えて高いものを目指す力も持っていることを「予感」していくことになる。(『小学生』60-61頁参照)

私見であるが、この「予感」(Ahnung)はフレーベルがかつて主張した概念に類似のものと思われる。「人間にはおろかさや滑稽さもあるが、それを越える崇高さもある」というシュタイナーの考え方は、文部科学省の道德教育の内容項目と類似しており、筆者にはきわめて興味深い。

第3節 京田辺シュタイナー学校の3年生(8歳)の学校活動

2年生までは自分とまわりの世界に一体感があったが、3年生になると子どもは突然、世界から切り離され、孤独感や不安感を抱き始める。先生は自分のことをどう思っているのか、友達は皆自分を嫌っているのではないかと、先生の言うことは本当か等々、これまで「模倣存在」だった子どもが疑問をもち始め「観察」するようになる。これがいわゆる「9歳の危機」と呼ばれているものである。しかしこの危機は新しい子どもの可能性をもたらすための危機でもある。世界と距離をもつことによって、子どもたちは初めて世界を客観的に見る目を養うことができるようになる。(『小学生』64-67頁参照)

3年生から、シュタイナー学校では、自分の手で畑を耕し、羊の毛を刈り、羊毛にして、糸を紡ぎ、編み物や織物にする。そうした手作業を経て、切り離された世界と自分の行為を結合させ、一人の「私」としてしっかりと生きていく基礎を作ろうとする。京田辺のシュタイナー学校でも、校庭の隅に、小さな家が建っているが、それは3年生が大人とともに実際の家を建てるという授業を通して完成したものである。また「旧約聖書物語」のカインの息子たちが、鉄を打って石よりも強い道具を作り、大きな木を切り倒して柱として、「家」を作った話を聞いた後、3年生の子どもたちは土曜日ごとに本当の小さな家を作っていたのである。日本でも大黒柱を立てるとするのは、地上にまっすぐたっている自分の象徴でもある。(『小学生』70-71頁参照)

第4章 シュタイナー学校における4～8年生の 教育内容・教育方法

ここで京田辺シュタイナー学校の具体的な教育方法の論述に入る前に、一般的なシュタイナー学校での4年生から8年生までの教育方法について考察しておきたい。広瀬俊雄にしたがえば、9歳からの変化とは、自意識の発達の強さであり、自己と外界を分離する力の成長を指し示す。どこか落ち着きがなく、様々なことを質問するようになるのが9歳頃の子どもで、ある意味で一つの内的危機とも表現できるであろう。こうした子どもの自我感情や自意識の成長・強化は、外的な世界への関わり方の変化を意味する。自分を外界から明確に分離して理解する能力のことである。9歳までは自己を「私」として周囲から区別することは困難であるが、9歳から10歳の間で、自己を外界から区別することができるようになる。つまり子どもが知的な態度を取れるようになることを意味する。¹⁸⁾

広瀬によれば、この時期の知的な力は、3つの領域に向けられるとシュタイナーは考えた。第一は、子どもを取り巻く周囲の人々や事物、自然界に向けられる。9歳以前の子どもは芸術的な非現実のメルヘンの世界に従って把握するが、9歳以降の子どもは、知的に科学的に接近するようになる。それができるのは自意識の発達のためである。第二は、子どもが尊敬し信頼を寄せている権威者である教師に対して向けられる。9歳以前の子どもは疑問を持つことなく教師を権威者として受け止めていたが、9歳以降の子どもはその捉え方が揺らぎ始める。つまり権威者としての教師をさらに超えた存在があるのではないかと疑うようになり始める。思春期の青年のような徹底した疑いではないが、子どものなかで目の教師を見つめながらも知的な力を働かせて、教師以上の権威者の存在を問い始めるのである。第三は9歳以降の子どもは青年ほどではないにしろ、自己自身について熟慮し始めるのである。¹⁹⁾

この時期に重要になる科目は博物と文法である。博物は日本での理科に相当する。9歳頃の子どもは以前に学んでいた郷土科を発展させた形で博物を学ぶことになる。その理由は、9歳頃の子ども

は自己を外界から分離し、知的に理解する力が育ってきて、知的な理解への本性的要求が強く出てくるからである。博物の内容は、動物、植物、鉱物、地質等であるが、9歳以降は人間以外の生きたものの、つまり動物と植物の領域を学び、死んだものである鉱物は12歳以降の学びとなるべきであるとシュタイナーは考えた。²⁰⁾ それでは以下、具体的に京田辺シュタイナー学校の4年から8年生までの教育方法について見ていく。

第1節 京田辺シュタイナー学校の4年生（9歳） の学校活動

いわゆる「9歳の危機」を無事に脱すると、4年生の子どもたちは客観的な学びが可能となる。シュタイナー学校ではこの時期によく理科の授業が始まる。それまでは自然と一体感の中にいる子どもが自分の周囲の自然を味わうという形で、理科の領域を学んでいたが、4年生からは独立した教科として理科を学ぶようになる。自分を切り離し、世界を客観的に学ぶ力が生まれるようになる。人間は動物と比較して秀でた能力を持っていない代わりに、総合的に調和した力を持ち、様々な状況に適応できる。そこが動物とちがう人間の特徴であることを学んでいく。（『小学生』72頁参照）

さらに外の世界に眼を向けるという意味で「郷土科」が4年生で始まる。京田辺シュタイナー学校の周辺地域に関連した話を子どもたちは先生から聞いた後で、その場所を自分の足で歩くことによって、自分の暮らす地域を知り、その豊かさを感じることができ、結果的に、生きる喜びを子どもたちの中に育てていく教育方針をとっている。さらに個性が豊かになるこの時期には、「古事記」「北欧神話」等の神様の話を学ぶことになる。人間の様々な部分を強調した個性豊かな人物や神様の物語を学ぶことは、様々な能力を持つ動物を学ぶことと共通項を有している。（『小学生』74～75頁参照）

第2節 京田辺シュタイナー学校の5年生（10歳） の学校活動

肉体的・精神的に調和のとれるようになる5年

生の子どもは手足が伸びる時期で、6年生以降には見られない軽やかさがある。シュタイナー教育の特徴の一つは、常に内面が深化し精神のバランスが崩れてくると次に外の世界に広げていくことで再度バランスを取る、という繰り返しである。

5年生は3年生のときの孤独感を脱して、再度周囲の世界に目が向けられるようになる。たとえば自分とちがう意見であっても受け入れられるようになる等である。国語では伝言の文章を使用しながら、自分の意見と他の人の意見を比較しながら、様々な意見を理解し、耳を傾けつつ、自分の意見が言えるような練習を取り入れだす。『小学生』78-80頁参照)

第3節 京田辺シュタイナー学校の6年生(11歳)の学校活動

法則性を学び始める6年生は思春期が始まる時期で、5年のときよりも「眠い」「しんどい」という言葉が多く出てくる。これはシュタイナーによれば必然性があることでありと考えられている。つまり、この頃の子どもは物質的で機械的な部分である骨が、存在感を増す時期の変化であるために、「眠い」「しんどい」という肉体的変化が表面化するという。その変化を通して、しっかりとした骨格を持ち始め、力強さが生まれてくるのである。『小学生』84頁参照)

6年生では、因果関係や物質に対する理解が明確になるので、物理学や鉱物学、幾何学が開始される。これらの教科では、世界を支配している美しい法則性に触れさせることが重要になる。たとえば、均等な薄さの小麦粉を薄い鉄板の上に敷き詰め、その鉄板に弦を当てて、その弦をひいて音を鳴らすと、鉄板に音が振動して、小麦粉が美しい形をおこなすという実験を行う。音と形という異次元の要素が、この世の中では一つにつながっていることを体感する。この一体感は、幼少期に感じていた世界の一体感とは別の一体感であり、それを取り戻す時期が6年生の重要な課題となる。別の例では、何故空の色が青く見え、夕焼けのときどうして空は赤く見えるのかを理解するために、暗い部屋で水槽と懐中電灯を使う簡単な実験を行う。物理学の原理を示すことで、子どもたちの関

心はますます高まる。体育においても法則性が意識され始める。これまで楽しむことに主眼が置かれていたゲームから、ルールを順守する、ペナルティの導入等あるゲームへと変化していく。美術では、これまで三原色を使用して、鮮やかな色彩の絵画を制作してきたが、心の中に光と闇という極を感じる年頃になると、木炭や鉛筆で白黒だけの絵画制作へと変化する。『小学生』86-88頁参照)

第4節 京田辺シュタイナー学校の7年生(12歳)の学校活動

思春期が始まると子どもたちの内面が深まり始め、外の世界への関心も広がる時期に入っていく。この学年のテーマは「世界の発見」で、シュタイナー学校ではルネサンスを取り上げる。権威者から離れて、自分で世界を構築し始める時代を学ぶ。また未知な世界を発見した大航海時代のマゼランやコロンブス、当時の権力者になってしまったカトリックに対して抗議したマルティン・ルターの生涯、芸術の再生運動であるルネサンスの芸術家たちの生涯と作品を学ぶことが発達段階的にもふさわしいと考えられている。『小学生』790-92頁参照)

理科において、6年生では物理現象を学んだが、7年生では、AとBがぶつかり結合することで、形を変えて別の物質が形成されることに注目する。こうした変容が、他の領域にも応用され、世界のつながりを考えていくうえで参考になっていく。化学でも、燃焼の意味を考え、たとえば、木が燃えて灰になり、この灰のアルカリ性が植物の根にとって栄養分として必要なものとなることに気づかせる。栄養学でも、人間の体内でおこなわれる燃焼としての消化と呼吸を学び、代謝と食物連鎖の関連を通して、人間がいかに自然と繋がっているかを実感する。『小学生』92頁参照)

第5節 京田辺シュタイナー学校の8年生(13歳)の学校活動

1年生から7年生までの総まとめとしての8年生は、これまで1年生から7年生まで同じ担任教師と過ごす最後の1年間となる。たとえば物理や

化学で学習してきたこと、地理や歴史で学んだことを統合して地球全体との関係で各地域に目を向けその地域の気候や風土の必然性を学んでいく。同様に歴史についても、古代から現代までの一貫した内容を総まとめとして学習する。(『小学生』98頁参照)

さらにこの時期のおおきなテーマである「総合芸術としての演劇」に取り組むことになる。シュタイナー学校では折にふれて小さな劇を経験するが、8年生では「卒業演劇」として、かなり大がかりな劇を作ることになる。その中には文学、音楽、美術、衣裳づくり等があり、すべての要素が織りなされて総合芸術としてクラス全体でじっくりと取り組む。子ども同士の様々なぶつかり合いを経験しながら一つの作品を完成させていく。2時間を超えるシェークスピアの「ベニスの商人」を半年間の準備を費やして上演した後の子どもたちの満足感はそうとう深いものがある。(『小学生』102頁参照)

シュタイナー学校では、8年生までは権威者としての教師の言い分を子どもたちは受け入れてもらう、いわゆる「権威者」であることを前提とした教育をしている。ある意味で子どもたちの壁として立ちはだかることもあるのだが、しかし思春期を迎え、独立心が芽生え始める8年生以上は、いよいよ、「自分たちで自分のことはできる」という思いが強くなって、教師のもとからやがて巣立っていくことになる。そして自分で世界を発見する9年生へと羽ばたき、担任教師のもとから離れていくことになる。(『小学生』100-101頁参照)

第5章 京田辺シュタイナー学校の9年生から12年生までの教育内容

シュタイナー教育研究において、幼児教育や小・中学校までの教育内容や教育方法については多くの文献が出版されているが、中・高校の段階の研究はあまり見られない。その意味でも本章では、9年生から12年制までの京田辺シュタイナー学校での実践を詳細に紹介していきたい。

第1節 世界や社会に反発しつつ関心を寄せる9年生（高等部1年生）の学校活動

これまでの8年間は教師や語りによってイメージとともに世界を学んできたが、高等部からはテーマごとに課題が与えられ、自分で調べレポートを完成させていくという自らの学びが開始される。思春期を迎えた子どもたちは、周囲に反発しつつも同時に深い関心を寄せ始める。9年生の子どもたちの内面は、「対極」というキーワードで説明が可能となる。すなわち、思春期を迎えて、彼らは自分を取り巻く世界や社会に対して反発しつつしかし同時にこれまで以上にその分野に関心を深めていくからである。9年生では、人間学の中で「骨格」について学習するが、これもある意味で極めて対極的である。4年生から開始された理科の授業で、人間から動物そして植物から鉱物の順序で学んできた。これは自分を出発点として感情的に理解し共感できる身近なところから、少しずつ感情移入できない世界へと対象を拡大した対極的なカリキュラムと言えるだろう。高等部に入っただけの9年生の人間学では、人体の中でも鉱物に近い「骨格」を取り上げる。思春期のただなかの子どもたちは、第二次性徴を迎え、自分の身体に関心を持つようになる。この変化をシュタイナー教育では、内面性の深化と捉え、本格的な思考力の育成が開始される時期と理解する。内面性が深まるとともに、物質的で機械的な「骨格」を扱うところは対極的で興味深い。(『小学生』112-113頁参照)

第2節 「中庸」という自分の立ち位置を見出す10年生（高等部2年生）の学校活動

ようやく、自分の将来についても考えることができるようになり、地学では測量実習と地図づくりが行われる。そうした授業を通して、自分の立ち位置を感じ取ることになる。数学で学んだ三角関数も利用しつつ、思考の力で世界を把握する。自分の立ち位置を感じ取るという意味で、人間の起源を探るという観点から人類学を学び、また国語では、成長段階で直面する家族の絆の問題や、普遍的な愛から情熱的で個人的な愛への移行を文学の中で体験していく。(『小学生』114-115頁参照)

第3節 人生を具体的に考える11年生（高等部3年生）の学校活動

自分のことに関心が深まる時期になり、思考力もさらに深まるようになるので、思考によってのみ到達できる「射影幾何学」を学ぶ。これは二本の平行の直線も無限の一点において交わるという考え方を前提に、その点を「無限遠点」として認識するという幾何学である。この「無限遠点」を受け入れることにより、空間は無限に拡大するものから、あるまとまりを持ったものへと質的に変化するようになる。「射影幾何学」のわかりやすい授業での応用例として、規則に基づいて作図してみると、自然界に存在するかたちが現われることがあり、子どもたちは驚くという。例としてはオウム貝の円図形が作図によって意識できる。（『小学生』116-117頁参照）

第4節 集大成の学びとしての12年生（高等部4年生）の学校活動

各教科では、これまでの学びを統合させ、全体像を掴み取る。8年生までは、「世界を善なるもの・美なるもの」として捉え、高等部の4年間では世界は真なるものとして学んできた。それらを統合し関連づけて一つの像が創られていった。それと同時に、世界が抱えている様々な問題についても考え、それを乗り越えていく意志を持って社会へ歩み出すことになる。この12年生の学年の集大成としてのシンボルが「卒業演劇」「卒業プロジェクト」である。「卒業演劇」では、作品の選択、脚本づくり、演出、衣裳デザイン問いすべてを子どもが主体で取り組む。また個々人の集大成としては「卒業プロジェクト」がある。それぞれの興味関心に応じて、自らのテーマを決めて、1年以上の期間をかけて研究や製作を進め、論文や作品に仕上げるのである。これらの内容はプレゼンテーションという形で、発表され、学校の全員に伝達され、12年間の学びの集大成として、花開くのである。そして社会へと旅立つのである。（『小学生』118頁-119頁参照）

おわりに

小論では、京田辺シュタイナー学校の1年生から12年生までの詳細な教育内容と教育方法について論を展開し、必要に応じてシュタイナーの人間観や世界観に即しつつ説明を加えてきた。いずれにせよ今後は、体系的かつ鳥瞰図的なシュタイナー思想の教育内容と教育方法の論述を押さえたうえで、シュタイナー教育の主要な主題に関する各論に入る予定である。それと同時にシュタイナー教育もしくはシュタイナー学校の国際比較をすることによって、その国特有のシュタイナー教育もしくはシュタイナー学校の特徴を探りだすことが次回以降の今後の課題となるだろう。

註

- 1) 広岡義之著、「第4章 発達と教育」、広岡義之編著、『新しい教育原理』、ミネルヴァ書房、2011年、参照。
- 2) 第2部「フランクルの＜人間学・人間形成論＞」第2章「フランクルにおける人間形成論-シュタイナーの＜無意識への教育＞との関わりで」、『フランクル教育学への招待-人間としての在り方、生き方の探究-』、風間書房、2008年、参照。
- 3) NPO 法人京田辺シュタイナー学校編著、『小学生と思春期のためのシュタイナー教育』、学習研究社、2006年。以下、『小学生』と略記して本文中に頁数を示す。
- 4) 広瀬綾子著、「シュタイナー学校における道徳教育」、岡部美香・谷村千絵編著、『道徳教育を考える』、法律文化社、2012年、147頁参照。
- 5) 子安美知子著『シュタイナー教育を考える』朝日文庫、1992年、31頁参照。
- 6) R. シュタイナー著、高橋巖訳、『霊学の観点からの子供の教育』（改訂版）、1988年、112頁参照。
「学校での朝の祈り」（1年生から4年生まで）
やさしい日の光が・毎日を明るく照らします。・心の奥の霊の力が・手と足に力を与えます。・神様 日の光の輝きに包まれて・私は人間の力を信じます。・そして・それを敬います。・神様 あなたは私の心の中に・この人間の力を授けて下さいましたから・私は働き そして学ぶことができます。・神様 光と力はあなたから生じました。・愛と感謝があなたのところに・とどきますように。[・は改行を示す]
- 7) 子安美知子著『シュタイナー教育を考える』、40-42頁参照。
- 8) 前掲書、51-52頁参照。
- 9) 前掲書、50頁参照。
- 10) 前掲書、34-36頁参照。
- 11) 広瀬俊雄著、『生きる力を育てる』、共同通信社、1999年、152頁参照。
- 12) 前掲書、280-282頁参照。
- 13) 前掲書、283-284頁参照。
- 14) 前掲書、309-310頁参照。
- 15) 広瀬俊雄著、『シュタイナーの人間観と教育方法』、ミネルヴァ書房、1988年、193-194頁参照。
- 16) 前掲書、195-198頁参照。
- 17) 前掲書、213-216頁参照。
- 18) 広瀬俊雄著、『シュタイナーの人間観と教育方法』、228頁参照。
- 19) 前掲書、229-230頁参照。
- 20) 前掲書、231頁参照。